

INTERSUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO: O ESTATUTO DO OLHAR NAS RELAÇÕES EDUCATIVAS. UMA REFLEXÃO A PARTIR DA FENOMENOLOGIA EXISTENCIAL DE SARTRE

Intersubjetividade e
Educação: O Estatuto
do Olhar nas Relações
Educativas. Uma
Reflexão a partir
da fenomenologia
existencial de Sartre

Márcio Danelon¹

Resumo

A educação é uma relação dialógica. Se é possível ao homem auto-instruir, não é, de outra forma, possível a ele auto-educar, pois a educação pressupõe uma alteridade que apresente o mundo da cultura historicamente produzida para o outro. À medida que a educação é relação intersubjetiva, o olhar presente nessas subjetividades se encontra na arena do mundo. Isso demarcado, constitui-se em nosso objetivo demarcar uma fenomenologia do olhar a partir do referencial teórico da filosofia existencial de Sartre, com a finalidade de constituí-la como ferramenta na nossa apreciação da educação como um momento privilegiado em que olhares emergem no cotidiano das experiências educativas. A partir da premissa de que olhar é apreender o outro, queremos potencializar a educação como um momento em que olhares se entrecruzam, conflitos aparecem, subjetividades são produzidas, consciências se formam, enfim, pessoas - educadores e educados - vivenciam, num horizonte de infinitos olhares, a experiência existencial do olhar e educar.

Palavras-chave: Educação; Fenomenologia; Filosofia da Educação; Sartre; Subjetividade.

¹ **Márcio Danelon** é professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia, onde ministra aulas no curso de graduação em Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UFU.

E-mail: danelon@faced.ufu.br

Abstract

Education is a dialogical relationship. If self-instruction, on the one hand, is possible for man, self-education, on the other, is impossible since education presupposes an otherness which presents the world from the culture historically produced to the other. Because education is an intersubjective relationship, the look attached to this subjectivity finds itself in the world arena. Having that in mind, the goal of this study is to establish a phenomenology of the look from the theoretical framework of Sartre's existential philosophy, aiming to employ it as a tool in our approach to education as a privileged moment in which looks emerge in daily educational experiences. Starting from the consideration that to look is to capture the other, we mean to strengthen education as a moment when different looks intertwine, conflicts appear, subjectivities are produced, consciences are formed, finally, people - educators and educated - experience, in a horizon of multiple looks, the existential experience of looking and educating.

Keywords: Education; Phenomenology; Education Philosophy; Sartre; Subjectivity.

INTERSUBJETIVIDADE E EDUCAÇÃO: O ESTATUTO DO OLHAR NAS RELAÇÕES EDUCATIVAS. UMA REFLEXÃO A PARTIR DA FENOMENOLOGIA EXISTENCIAL DE SARTRE

1. A EDUCAÇÃO NA FENOMENOLOGIA EXISTENCIAL DE JEAN-PAUL SARTRE: UM CAMPO A SER EXPLORADO

A obra de Jean-Paul Sartre (1905-1980) teve, principalmente em meados dos anos 70 forte presença no meio acadêmico brasileiro. Fonte de pesquisa em Filosofia, Psicologia, Teatro e Literatura, sua obra é densamente analisada por pesquisadores dessas áreas. Notadamente na Filosofia, a obra de Sartre possui profundidade singular quanto à discussão, no âmbito da antropologia filosófica, da constituição da consciência e da subjetividade a partir do princípio fenomenológico da intencionalidade da consciência. Para além da filosofia da consciência, o conceito sartreano de liberdade, visceralmente ligado ao princípio da intencionalidade da consciência, é profícuo para os debates no campo da ética. O GT “Filosofia Francesa Contemporânea”, da Associação Nacional de Pós-Graduação em Filosofia – ANPOF – vem produzindo, há considerado tempo, valiosos estudos a partir da obra de Sartre, dentre outros filósofos franceses (Merleau-Ponty, Paul Ricoeur, Henri Bergson). Apesar de haver muita obra a ser traduzida para o português, notadamente a coletânea de artigos intitulada *Situações* (em 10 volumes), as principais obras filosóficas de Sartre, dentre elas *A Transcendência do Ego*, *O Ser e o Nada*, *Crítica da Razão Dialética*, estão publicadas em português, além dos teatros – *Entre Quatro Paredes*, *As Moscas*, *A Prostituta Respeitosa* – e das

obras de literatura *A Náusea*, *O Muro* e a trilogia *Os Caminhos da Liberdade*,

Na área da educação, a obra de Sartre tem uma entrada mais modesta, com apropriações de cunho mais geral dos conceitos da fenomenologia e do existencialismo. A obra de Morris, conhecido defensor da filosofia existencial de Sartre, *Existentialism in education* (1990), apropria-se de conceitos gerais da filosofia de Sartre como, por exemplo, o conceito de projeto para defender que uma tarefa eminente da educação é preparar o educando para construir livremente seu projeto existencial. Nesse caso, o processo educativo deve levar em consideração os projetos individuais de cada sujeito, pois cada um se constitui como uma singularidade. No final das contas, Morris acaba por ingerir uma educação em bases sartreanas atrelada ao liberalismo, já que a premissa do existencialismo de Sartre de que o homem é responsável pelos seus projetos, é vastamente defendida por Morris como sendo um elemento que a educação não pode se furtar de enfrentar.

Outra obra que toma a filosofia de Sartre como base para a educação é a de GORDON e GORDON, *Sartre's philosophy and the challenge of education* (2001) que faz uma análise, a partir da psicologia de Sartre, de como a educação deve operar diante da filosofia da consciência tal qual Sartre desenvolve em *O Ser e o Nada*. Nesse caso, o processo de desenvolvimento psíquico da criança, tema fundamental para a educação, adquire contornos diluídos uma vez que, para Sartre, o psíquico é projeto de construção e não matéria densa em que são instituídos, através do processo educativo, valores e ideologias. É nesse sentido que a filosofia de Sartre constitui-se num desafio para a educação, uma vez que o psíquico não existe *a priori*, mas é um *constructo* fundado nas escolhas e ações de cada sujeito.

Essas duas obras tomam como referência principal o primeiro período da filosofia sartreana, momento em que o filósofo francês está fortemente influenciado pela fenomenologia de Husserl e pela filosofia de Hegel e Heidegger,

principalmente. Em pesquisas feitas no Brasil vinculando Sartre com a educação, destaco duas que se apropriaram da principal obra que marca o segundo período da filosofia de Sartre, *Crítica da Razão Dialética*, momento em que o filósofo francês descobre a temática da historicidade e cuja influência principal está em Marx. Trata-se, primeiro, do escrito *Jean-Paul Sartre: Educação e Razão Dialética* (2004), de Walter Matias e *Do individual ao coletivo na crítica da razão dialética de Sartre: perspectivas educacionais* tese de doutoramento defendida por Cássio Donizete Marques, na Unicamp.

Ambas as obras não nos interessa, de fato, neste texto na medida em que em nenhuma delas a temática da alteridade é enfrentada. Nas obras do segundo período da filosofia de Sartre, a intersubjetividade é abordada numa reflexão em torno do coletivo e da historicidade. Nesse caso, os conflitos são transferidos para os espaços instituídos para além, portanto, da subjetividade. É nas obras do primeiro período, conhecido como fenomenológico, que subjetividade e intersubjetividade se enfrentam na arena do projeto existencial humano. Emerge na filosofia sartreana uma fundamentação fenomenológica da subjetividade. Isso significa que a subjetividade constitui-se num projeto, ou seja, num *constructo* resultante do reconhecimento de si enquanto ser em aberto, inacabado e em relação com o outro. Está implícito, ao reconhecer a subjetividade como um projeto, o processo de constituição de si mesmo – na terminologia de Sartre, da consciência de si² - através das escolhas que fazemos no mundo. A filosofia

² Esta temática da constituição da subjetividade vinculada a educação numa perspectiva sartreana é tratada por Sílvio Gallo no texto *Subjetividade e Educação: a construção do sujeito*. Refiro-me, notadamente a seguinte passagem: “Entendo a estrutura da subjetividade como fundamentalmente a estrutura da consciência pela fenomenologia existencial de Jean-Paul Sartre. A subjetividade e a consciência são duas realidades justapostas, complementares e simultâneas: a descoberta da consciência dá-se através do reconhecimento da subjetividade – ‘eu sou’ -, e a subjetividade só tem sentido enquanto fenômeno consciente – eu me reconheço como eu mesmo”. (GALLO, 2000, p. 48) A análise eleita pelo autor remete ao processo educativo como procedimento de vinculação ideológica que promove tecnologias de subjetivação do aluno. A análise

da consciência, à medida que toma a subjetividade como um *constructo*, lança o sujeito no meio do mundo como projeto que tem que se fazer³ enquanto ser de si mesmo. Nesse caso, o sujeito é um ser jogado no meio do mundo, entre outros sujeitos, cuja responsabilidade de constituir a própria subjetividade é de si mesmo.

A temática da intersubjetividade e de sua relação com a educação a partir da obra de Sartre é abordada em dois artigos que chamo a atenção. O primeiro é de Benhamida *Sartre's Existentialism and Education: The Missing Foundations of Human Relationships* que trata de uma crítica a obra de Sartre como base filosófica para se pensar a educação⁴. O segundo artigo que queremos destacar é

gravita no campo da escola como instituição que, na maioria das situações, vincula discursos hegemônicos. O autor não adentra na discussão feita por Sartre, particularmente no capítulo O Para-Outro, de *O Ser e o Nada*, em que a subjetividade se dá como construção intersubjetiva e que, necessariamente, é conflituosa. É esta, pois, a chave de entrada que nos propomos a enfrentar neste texto, indo, neste caso, por caminho alternativo do trilhado pelo professor Sílvio Gallo.

3 É a quarta parte de *O Ser e o Nada* que Sartre desenvolve suas reflexões em torno da necessidade do sujeito construir sua subjetividade a partir de seus projetos. Nesse capítulo, a constituição do ser é resultante do fazer, ou seja, das escolhas que fazemos no meio do mundo entre outras subjetividades que igualmente estão fazendo-se ser. Daí o fato irredutível do conflito intersubjetivo, pois as escolhas, muitas vezes, são conflituosas.

4 Este artigo de Benhamida, levanta algumas objeções à possibilidade de pensar a educação em bases da filosofia existencial de Sartre. Entre as principais objeções, destaco:

a-) a visão eminentemente subjetiva e individualista da antropologia existencial de Sartre. De fato, o período fenomenológico da filosofia sartreana emerge uma concepção de homem fortemente individualista, particularmente quanto ao projeto existencial do sujeito e suas escolhas serem singulares. O romance *A Náusea*, em especial, revela o projeto egoísta, poderíamos assim dizer, da personagem Antoine de Roquetin como um projeto individualista, liberal e pequeno burguês. Segundo Benhamida, como a educação é um processo dialógico, intersubjetivo e heterônomo, como ele mesmo defende em seu artigo, essa concepção individualista da antropologia sartreana caracteriza-se como uma dificuldade insuperável para uma teoria da educação de base sartreana;

b-) o problema do conflito entre as subjetividades presente, em especial, no capítulo Para-Outro de *O Ser e o Nada*. Para Sartre, argumenta Benhamida, as relações intersubjetivas são sempre conflituosas. Mais do que isso, o outro,

uma tentativa de resposta a esta crítica de Benhamida. Produzido por Bonnie Burstow *A filosofia sartreana como fundamento da educação* retoma, na primeira parte do artigo, as críticas de Benhamida à aporia sartreana para as relações humanas – com implicações para a educação – argumentado que as críticas de Benhamida remetem tão somente a visão pessimista de Sartre quanto às relações intersubjetivas desenvolvidas pelo filósofo francês em *O Ser e o Nada*. A base da contra-argumentação de Burstow à Benhamida fundamenta-se na premissa de que Sartre, em outras obras – *O Idiota da Família*, em especial – elabora sua teoria das relações intersubjetivas contemplando a possibilidade de se estabelecerem ligações em que o conflito não mais aparece como premissa de constituição de subjetividade - como nos escritos acima mencionados - mas como facticidade plenamente superável pelas escolhas e projetos que cada sujeito se propõe. O que de fato emerge, segundo Burstow, é que Benhamida, em seu artigo, não acompanhou este movimento tensional da obra sartreana:

A verdade é que Benhamida e outros que compartilham seu modo de pensar não entenderam adequadamente a posição de Sartre a respeito do que é o ser humano, nem fazem justiça aos pontos de vista mais liberais das relações humanas desenvolvidas em seus últimos textos. O filósofo francês, já em seus primeiros ensaios, apresenta uma visão das relações humanas muito mais promissora do que Benhamida afirma ou do que pode parecer a uma leitura apressada. (BURSTOW, 2000, p. 106 e 107)

para Sartre, se constitui num obstáculo para o projeto existencial do sujeito. A relação Para-Si-Para-Outro é colocada como uma aporia insuperável na antropologia filosófica. Da mesma forma que argumentamos acima, à medida que a educação é relação intersubjetiva e o conflito é insuperável nas relações sociais, antropologia filosófica existencial de Sartre é, para Benhamida, estéril para a educação;

c-) uma última crítica, esta menos desenvolvida por Benhamida, refere-se ao silêncio da filosofia de Sartre quanto ao tema da infância, objeto privilegiado para a educação.

Não obstante essa discussão em torno da obra sartreana, nos interessa apontar que o debate apresentado em ambos os autores discorrem sobre a problemática da alteridade na obra sartreana e sua interface com a educação. Porém, as relações intersubjetivas demarcam duas subjetividades que se encontram no meio do mundo, cada qual com seus projetos e escolhas. Esse encontro, por sua vez, é marcado por uma via de acesso que nos permite adentrar no ser dessa relação. O olhar, na fenomenologia sartreana, é a tecnologia que penetra no ser das relações, ou, na terminologia sartreana, o olhar implica em seu bojo o “ser-visto-pelo-outro” (SARTRE, 1999, p. 332) como aquele que toma a subjetividade do outro em seu olhar. Assim, o olhar transpassa o ser de cada subjetividade presente na relação, de forma que o olhar do outro endereça o ser do sujeito de si para si mesmo como “pura remissão a mim mesmo” (SARTRE, 1999, p. 333). A medida que a educação é pura relação intersubjetiva, é possível ao homem apenas instruir-se sozinho, de fato. Porém, nenhum sujeito consegue educar-se sozinho, pois em toda experiência educativa está presente o ato de entrar em contato com o mundo da cultura historicamente produzido pelo homem, cuja entrada se faz através do outro que apresenta para a criança o mundo da cultura. Nesse caso, o solipsismo está proscrito das experiências educativas. Sendo, assim, intrínseca a relação intersubjetividade e educação, a presença do olhar é fato concreto em toda experiência educativa, seja ela escolar (professor/aluno), familiar (pais/filho), religiosa (padre/crente), profissional (patrão/empregado) ou social (colegas que se educam). É a emergência do olhar, que atravessa as experiências educativas, o objeto de nossa reflexão nesse texto. Essa perspectiva de entrada na obra de Sartre, por sua vez, não foi tematizada nem no artigo crítico de Benhamida à Sartre, nem na tentativa de resposta de Burstow a Benhamida. Ambos os artigos gravitam suas reflexões sobre a alteridade e educação, sem penetrar no cerne de toda relação intersubjetiva que é o olhar.

2. O FENÔMENO DO OLHAR NA EDUCAÇÃO: A INSTAURAÇÃO DE UM PROBLEMA

No texto *Fenomenologia do olhar*, Alfredo Bosi tece, desde os gregos até a contemporaneidade, as diversas maneiras de como o olhar aparece na literatura. Constitui-se numa fenomenologia⁵ do olhar exatamente porque está investido, independente do lugar histórico desde onde se aborda este tema, de intencionalidade. Em outras palavras, o olhar e a intencionalidade estabelecem uma relação visceral, posto que o “ato de olhar significa um dirigir a mente para um ‘ato de in-tencionalidade’, um ato de significação” (BOSI, 1996, p. 65). Se todo olhar é intencional, portanto, carregado de significação, e se toda intencionalidade é um atirar-se para fora (SARTRE, 1998, p. 10), é uma visada para o exterior, então em todo olhar que se dirige para o outro enquanto sujeito de sua intencionalidade, está carregado de significação. Olhar para o outro é investi-lo de significação. Assim, olhar “[...] não é apenas dirigir os olhos para perceber o ‘real’ fora de nós. É tantas vezes sinônimo de *cuidar*, *guardar*, ações que

⁵ Composta de duas palavras gregas, *phainomenon* e *logos*, fenomenologia é definida como a ciência do fenômeno, ou seja, daquilo que aparece. Porém, a extensão do termo fenomenologia pode nos trazer imprecisões ou mau uso do termo, uma vez que sendo o fenômeno tudo o que aparece, tudo que se mostra, o domínio da fenomenologia é quase ilimitado. Dartigues, no entanto, aponta precisamente essa tênue linha que separa a fenomenologia, como tradição filosófica e método de conhecimento, de uma fenomenologia banal: “[...] não basta descrever um objeto, qualquer que seja de um ponto de vista o interesse de sua descrição, para adornar essa descrição com o título de ‘fenomenologia’”. (DARTIGUES, s/d, p. 04) Em nosso caso, podemos falar de uma fenomenologia do olhar porque esta aparece, particularmente na obra sartreana, investida de intencionalidade. Todo olhar, para Sartre, é intencional, é portador de historicidade, de interesse e de projetos. Além disso, o olhar é instância constitutiva da subjetividade, pois, para Sartre, é pelo olhar do outro que o sujeito constitui a si mesmo. Por fim, é preciso esclarecer que, numa fenomenologia do olhar, não há confusão entre o olho e o olhar. Dito em outras palavras, não podemos confundir e fazer filosofia sobre o olho, mas sobre o olhar em que o olho aparece como suporte físico, conforme as palavras de Sartre: “[...] o olhar não é uma qualidade entre outras do objeto que funciona como olho, nem a forma total deste objeto, nem uma relação ‘mundana’ que se estabelecesse entre este objeto e eu. Ao contrário, longe de perceber o olhar nos objetos que o manifestam, minha apreensão de um olhar endereçado a mim aparece sob um fundo de destruição dos olhos que ‘me olham’; se apreendo o olhar deixo de perceber os olhos [...]” (SARTRE, 1999, p. 333).

trazem o outro para a esfera dos cuidados do sujeito: olhar por uma criança...” (BOSI, 1996, p.78). Nesse cenário, é nas relações intersubjetivas que o olhar ganha estatuto de produtor de sujeitos ou que, numa fenomenologia do olhar, emerge uma hermenêutica do sujeito. Ao olhar para o outro é produzido uma subjetividade daquele que é olhado que, porém, não lhe pertence: o outro é refém da hermenêutica do olhar. Numa situação pedagógica em que a intersubjetividade é pedra angular, o olhar ocupa lugar de destaque nas relações aluno e professor como fenômeno que marca a construção da subjetividade de ambos os atores do processo educativo. Queremos dizer com isso que a escola, enquanto espaço formal desde onde se produz educação entre subjetividades, surge como espaço da arquitetura do olhar, como um espaço para olhar e ser olhado, para vigiar e ser vigiado, conforme as palavras de Bosi (1996, p. 78): “*Estar de olho, ficar de olho, não perder do olho e trazer de olho* marcam um grau de interesse do sujeito que beira a vigilância”. É esta experiência de estar sob o olhar avaliador do outro numa situação pedagógica que queremos explicitar como fenomenologia do olhar na educação. Emerge, neste caso, uma tecnologia do olhar à medida que olhar é construir e possuir a subjetividade do outro, segundo a filosofia existencial de Sartre. Assim, o olhar que capta o aluno é constitutivo daquilo que ele é, pois o olhar é portador do ser do ser humano. Se não, vejamos.

No Colégio Ateneu⁶, Sérgio faz o relato de uma experiência em sala de aula:

Entretinha-me a espiar os companheiros, quando o professor pronunciou a o meu

⁶ Esse romance de Raul Pompéia foi objeto de estudos na área da educação, tomando-o como cultura material para a compreensão da educação de meados do século XIX. Entre esses estudos, destaco o texto *História, Ficção e Educação: Imagens do Ensino Brasileiro do Século XIX Projetadas pelo Ateneu*, de autoria de Carlos Henrique de Carvalho e José Carlos Souza Araújo (2005), que tem por objetivo “[...] aproximar a análise histórico-educacional da obra de ficção, com isso, poder lançar novos olhares sobre a organização das instituições de ensino do século XIX no Brasil”. (CARVALHO; ARAÚJO, 2005, p. 44) Chamo a atenção, também das dissertações de mestrado, *De como a educação torna-se palco no romance brasileiro: uma tentativa de interpretação de “O Ateneu” de Raul Pompéia*, de Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos Santos, defendida na PUC/SP, e *Dossiê Sérgio: O Ateneu como romance de formação*, de Danilo de Oliveira Nascimento, defendida na Unicamp.

nome. Fiquei tão pálido que Mânlio – o professor - sorriu e perguntou-me, brando, s queria ia à lousa. Precisava examinar-me. E pé, vexadíssimo, senti brumar-se-me a vista, numa fumaça de vertigem. Adivinhei sobre mim o olhar visguento do Sanches, o olhar odioso e timorato do Cruz, os óculos azuis do Rebelo, o nariz do Nascimento, virando devagar como um leme; esperei a seta do Carlos, o quinau do Maurílio, ameaçador, fazendo cócegas ao teto, com o de do feroz; respirei no ambiente adverso da maldita hora, profundo pela emanção acre das resinas do arvoredo próximo, uma conspiração contra mim da aula inteira, desde as bajulações de Negrão até a maldade violenta do Álvares. Cambaleei até à lousa. O professor interrogou-me; não sei se respondi. Apossou-se-me do espírito um pavor estranho. Acovardou-me o terror supremo das exposições, imaginando em roda a ironia má de todos aqueles rostos desconhecidos. Amparei-me à tabula negra, para não cair; fugia-me o solo aos pés, com a noção do momento; envolveu-me a escuridão dos desmaios, vergonha eterna! liquidando-se a última energia ... pela melhor das maneiras piores de liquidar-se uma energia”. (POMPÉIA, 1991, p. 26)

Foi nesses termos de sua narrativa que Sérgio, aluno do Ateneu, relata sua experiência de estar sob os olhares dos colegas de classe que emergem como fenômenos no cenário da sala de aula. Que fenômeno do olhar é esse que rasga o sujeito por dentro ao ser visto, a ponto de acometê-lo de um desmaio diante dos olhares? Emerge desta narrativa ficcional uma técnica do olhar que perpassa a subjetividade da personagem, num processo cirúrgico de desnudá-lo por dentro de seu próprio ser. Tal qual o olhar da Medusa⁷ que petrifica o sujeito,

⁷ As Górgonas eram três, cuja rainha era Medusa, a única mortal. A lenda de Medusa a relata como uma jovem muito bela, cujos cabelos eram inigualáveis

a tecnologia do olhar presente no espaço escolar ultrapassa os limites da corporeidade indo ao encontro do ser do humano. O olhar do professor, consubstanciado pela tecnologia de avaliação, rasga a imanência do aluno naquilo que ele é enquanto sujeito de si mesmo, transformando-o, não numa estátua de pedra como o olhar da Medusa, mas, igualmente neste caso, num objeto de seu olhar avaliativo. A experiência, narrada acima, de Sérgio, personagem do Ateneu eleito por nós como paradigma daquele que está sob olhar alheio, é universalizada nas inúmeras salas de aula das escolas em que alunos estão sendo olhados, esmiuçados, avaliados, julgados e subjetivados pela técnica do olhar do professor. Trata-se de uma experiência limítrofe da existência humana à medida que a imanência do sujeito/aluno está exatamente no interstício de seu ser e do olhar do professor. O aluno, no momento daquela experiência, tal qual o olhar da Medusa e a experiência de Sérgio, tem o seu ser petrificado na fronteira da topografia entre o si e o outro, entre ele, enquanto subjetividade, e o professor, enquanto portador do processo de subjetivação⁸ da imanência do aluno.

em formosura. Esse era o seu principal atrativo e, por ser belíssima, tinha vários pretendentes. Sabendo de sua beleza ímpar, Medusa tinha orgulho de si e de seus cabelos. Como, então, se transformou numa Górgona, palavra cuja fonte é o adjetivo *gorgós*, que significa “impetuoso, terrível, apavorante”? (Conforme BRANDÃO, 1988) Na evolução do mito encontramos duas variantes. Uma primeira possibilidade estaria ligada ao fato de Medusa competir em beleza com Atenas que, como castigo para tal prepotência, transformou os cabelos dela em serpentes. Uma segunda variante está ligada à paixão de Poseidon por Medusa. Conta o mito que o deus dos mares se apaixonou por Medusa e, transformando-se num pássaro, transportou-a para o templo de Atenas onde a engravidou. (Conforme COMMELIN, 1993) Irritada com este fato, Atenas teria transformado Medusa em Górgona. Transformada em monstro, Medusa tinha a cabeça cheia de serpentes, um dente pontiagudo e olhos flamejantes que, de tão penetrantes, tinham o poder de transformar todos que ousassem olhar para ela em pedra. Aquele que olha para os olhos de Medusa se petrificaria.

- 8 Necessário se faz uma breve digressão a fim de pontuar a diferenciação de subjetividade e subjetivação. Em nossa reflexão, a subjetividade caracteriza-se como um processo autônomo de construção de si por si mesmo enquanto singularidade, emergindo dessa tecnologia um território autárquico de sua subjetividade e de seu ser. É, nesse caso, a subjetividade como produto do

Consoante interpretações psicologizantes do mito – por exemplo, a associação da figura de Medusa a uma pulsão espiritual, portanto, aquele que olha os olhos de Medusa vê, na verdade, sua própria alma maculada, manchada, feia, daí o processo de petrificação – queremos, por hora, nos interrogarmos sobre a vitalidade do olhar em paralisar, tornar objeto o olhado? Qual é o significado do olhar e quais as suas relações com a educação?

O enfrentamento desta situação limítrofe é possível a partir de uma fenomenologia do olhar relacionando-a com a educação, num exercício de compreensão o olhar como um fato presente no bojo da existência humana em sua cotidianidade intramundana. De fato, o olhar é um fenômeno no meio do mundo com o qual a realidade humana se depara em seu cotidiano. Isto significa que, continuamente, entrecruzamos olhares com o outro, petrificamos e somos petrificados, daí a emergência da fenomenologia do olhar, pois, a partir dela, o olhar assume a forma de facticidade na existência humana.

3. O ESTATUTO DO OLHAR NA FILOSOFIA SARTREANA: IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS

Na digressão em torno da problemática de uma fenomenologia do olhar, encontramos na filosofia sartreana, notadamente, em *Ser e o Nada*, elementos importantes no debate dessas idéias. Nessa obra, constituída como uma

exercício da liberdade do sujeito em fazer-se a si por si mesmo. Por subjetivação compreendemos a produção da subjetividade de forma heterônoma, ou seja, o sujeito faz-se enquanto sujeito pelos referenciais advindo do outro. No caso da educação, o professor emerge como aquele outro que porta e constrói, a partir de sua ideologia, a imanência do educando. Assim, o educando não se faz sujeito por si mesmo, mas pelo olhar avaliador do outro, seja ele professor, pai, mãe, padre, etc. Essa diferenciação aqui assumida é situada por Sílvio Gallo, em “Subjetividade e educação: a construção do sujeito”, particularmente na seguinte passagem: “No processo de subjetivação (construção heterônoma da subjetividade-ideologia), o indivíduo recebe sua identidade de fora, da sociedade, enquanto que no processo de singularização (construção autônoma da subjetividade) o indivíduo constrói seu próprio ser”. (GALLO, 2000, p. 54)

ontologia fenomenológica, o olhar aparece como um fenômeno no meio do mundo constituidor do ser do ser humano. Em outras palavras, é pelo olhar do outro que emerge o ser da consciência, ou, nas palavras sartreanas, o ser do para-si. Nesse sentido, o mecanismo que torna possível a emergência do olhar no universo da consciência é a aparição do fenômeno humano como um outro. É na dimensão da alteridade⁹ que se desenvolve, segundo Sartre, a fenomenologia do olhar.

O que é, então, o outro? Se a Medusa é o outro que emerge frente à existência humana, petrificando-a com seu olhar, cabe aqui interrogarmos pelo ser deste outro. Devemos revelar que, na ontologia sartreana, a realidade humana, jogada no meio do mundo entre outras existências, está fadada a prerrogativa de se haver em seu ser numa relação com o outro. Essa relação de alteridade, na filosofia existencial de Sartre, é sempre conflituosa, conforme suas palavras:

Tudo que vale para mim vale para o outro. Enquanto tento livrar-me do domínio do outro, o outro tenta livrar-se do meu; enquanto procuro subjugar o outro, o outro procura subjugar-me. Não se trata aqui, de modo algum, de relações unilaterais com um objeto-Em-si, mas sim de relações recíprocas e moventes. As descrições que se seguem devem ser encaradas, portanto, pela perspectiva do conflito (SARTRE, 1999, p. 454).

Numa passagem mais adiante, continua o filósofo francês: “A essência das relações entre consciências não é o *Mitsein* (ser-com), mas o conflito” (SARTRE, 1999, p.

⁹ A fenomenologia do olhar, na perspectiva sartreana, constitui numa das estruturas possíveis na constituição antropológica da natureza humana numa relação dialógica. O que queremos dizer com isso é que, pelo olhar do outro se revela a possibilidade de constituição ontológica da existência humana, ou seja, a relação de alteridade perpassada pelo olhar é uma relação de ser a ser: “... minha relação com o outro é tal que constitui em uma das estruturas de meu ser, devendo, então, ser abordada como uma relação fundamental de ser a ser...” (JEANSON, 1965, p. 213).

531). Nesse caso, o encontro entre duas existências é sempre marcado pelo conflito, pela luta pelo poder sobre o outro, ou seja, as relações intersubjetivas são sempre relações de poder e domínio. O outro é sempre aquele pelo qual não se tem o controle:

Então, o que é (o outro)? Em primeiro lugar, o outro é o ser ao qual não volto minha atenção. É aquele que me vê e que ainda não vejo; aquele que me entrega o que sou como *não-revelado*, mas sem revelar-se a si mesmo; aquele que me está presente enquanto me visa e não enquanto é visado; é o pólo concreto e fora de alcance de minha fuga, da alienação de meus possíveis e do fluir do mundo rumo a um outro mundo, mundo este que é o *mesmo* e, contudo, incomunicável com aquele (SARTRE, 1999, p. 346. Entre parênteses é meu).

É aquele pelo qual o mundo emerge como um todo organizado de sentidos e significações que não são nossos, mas advindo do outro:

Assim, a aparição, entre os objetos de *meu* universo, de um elemento de desintegração deste universo, é o que denomino a aparição de *um homem* no meu universo. [...] Capto a *relação* entre o verde e o outro como uma relação objetiva, mas não posso captar o verde *como* aparece ao outro. Assim, de súbito, apareceu um objeto que me roubou o mundo. Tudo está em seu lugar, tudo existe sempre para mim, mas tudo é atravessado por uma fuga invisível e fixa rumo a um objeto novo. A aparição do outro no mundo corresponde, portanto, a um deslizamento fixo de todo universo, a uma descentralização do mundo que solapa por baixo a centralização que simultaneamente efetua (SARTRE, 1999, p. 329 e 330).

Mais do que o sentido do mundo, pelo outro o meu próprio sentido advém no meio de existências, ou seja, é pelo outro que o sentido de meu ser ganha concretude:

E o outro, através do qual esse eu *me advém*, não é conhecimento, nem categoria, mas o *fato* da presença de uma liberdade estranha. Na verdade, meu desprendimento de mim e o surgimento da liberdade do outro constituem uma só coisa; só posso senti-lo e vive-los juntos; sequer posso conceber um sem o outro (SARTRE, 1999, p. 353).

Ora, é essa incontrolável liberdade que se constitui o outro em nosso horizonte que torna as relações de alteridade sempre conflituosas. Ter a origem de seu próprio ser ou a sua imanência na dimensão do outro, é não ter controle sobre o outro e muito menos sobre si próprio; é estar inseguro do próprio ser, conforme as palavras de Sartre (1999, p. 457):

Mas, precisamente porque existo pela liberdade do outro, não tenho segurança alguma, estou em perigo nesta liberdade; ela modela meu ser e me *faz ser*, confere-me valores e os suprime, e meu ser dela recebe um perpétuo escapar passivo de si mesmo. Irresponsável e fora de alcance, esta liberdade proteiforme na qual me comprometi pode, por sua vez, comprometer-se em mil maneiras diferentes de ser.

Se o mundo ganha contornos de mundo - com os seus sentidos, significações e verdades - pela aparição do outro; se o sentido do próprio ser é dado pelo outro; se o sujeito tem que se deparar em seu cotidiano com esta incontrolável liberdade que se constitui o outro, com o poder de descentralizar a organização do mundo que cada um efetua, então é com desconforto que o outro emerge em nosso horizonte. Trata-se da alteridade como o inferno¹⁰. É em função desse descontrole

¹⁰ Conforme SARTRE, 2005.

sobre o outro e do sentido do mundo brotar dessa outra existência que as relações intersubjetivas são sempre marcadas pelo conflito. Pelo olhar, como um instrumento de exercício de construção da subjetividade, que o outro petrifica o sentido que atribuímos ao mundo e a nós próprios, transformando-os numa objetividade transcendente a si próprio. É esse, na perspectiva sartreana, o princípio de alienação, ou a transformação do sujeito, pelo olhar do outro, numa coisa manipulável, moldável e estranha a si mesma.

Ora, se as reflexões em torno de uma fenomenologia do olhar nos conduziram a uma aporia insuperável nas relações de alteridade¹¹, o que nos revelará a intrincada relação entre

¹¹ Esse é o argumento central de Benhamida para a defesa de sua tese da insuficiência da filosofia existencial de Sartre servir de fundamento para a educação. Cito o texto de Benhamida: “[...] pelo motivo de dois projetos não poderem se coincidir, a única relação possível entre dois indivíduos é o conflito”. (BENHAMIDA, 1973, p. 235). O contra-argumento de Burstow e a defesa de uma possibilidade de deslocamento da ontologia fenomenológica existencial de Sartre para a educação fia-se na tese, conforme já expusemos, da intrínseca relação entre alteridade e subjetividade, ou seja, o outro, além de limite, é condição *sine qua non* da constituição do sujeito. Cito: “Benhamida sugere que Sartre vê o Outro como um limite especial à minha liberdade. Nisso está absolutamente correto. Sartre afirma que o Outro é um ser que de modo ativo sabota minhas livres escolhas. Além disso, vê o Outro como o ser pelo qual eu me torno objeto [...] O Outro me dá um exterior do qual estou para sempre alienado e que fica em suas mãos. Isto constitui um limite genuíno para minha liberdade. [...] Se a existência do Outro constitui um limite para minha liberdade, contudo não me limita ‘como ser humano’. Como assim? Porque é o Outro que me torna um ser humano. Eis um ponto essencial e um ponto totalmente negligenciado por esses críticos”. (BURSTOW, 2000, p. 109). A tese de Benhamida está correta ao apontar a aporia das relações de alteridade na educação. Porém, o conflito ocorre na arena em que dois olhares se encontram e se digladiam pelo controle sobre a subjetividade alheia. Esse argumento é premissa da filosofia sartreana e da qual não podemos nos esquivar. A solução de Burstow não satisfaz, contudo porque fundamenta-se numa posição sartreana de aceitabilidade e de respeito intersubjetivo que, de fato, em *O Ser e o Nada*, não existe. Nesse sentido, a resposta à Benhamida fica comprometida, pois a crítica deste autor à Sartre circunscreve-se nesta obra de Sartre – *O Ser e o Nada* -. A proposta que queremos apresentar caminha numa outra direção na medida em que o conflito entre subjetividades não se esgota nele mesmo. O conceito de liberdade, amplamente defendida por Sartre em *O Ser e o Nada*, parece-me o território plausível para a transcendência do conflito justamente porque cada subjetividade é livre para fazer o que quiser com aquilo

a ontologia (já que o olhar é constituidor do ser do mundo e do próprio sujeito) e a educação? Não encontramos as mesmas aporias nas relações intersubjetivas presentes na educação? De fato, não estão presentes na educação relações de conflito e de poder entre consciências? Não seria exatamente este o papel dos educadores junto as crianças?

Em sua autobiografia *As Palavras*, Sartre nos dá uma pista bastante produtiva de como se estabelece em tênues fios o equilíbrio nas relações entre criança e adulto, ao afirmar:

Minha verdade, meu caráter e meu nome estavam nas mãos dos adultos; aprendera a ver-me com os olhos deles; eu era uma criança, esse monstro que eles fabricam com suas queixas. Ausentes, deixavam atrás de si o olhar, misturado à luz; eu corria, eu saltava através deste olhar que me conservava minha natureza de neto, que continuava a me oferecer meus brinquedos e o universo (SARTRE, 1964, p. 53).

Destaca-se, dessa passagem, a experiência vivida por Sartre, ainda em sua infância, de ter sua subjetividade instituída pelo olhar do outro. A “construção do mostro” foi o ato inaugurador da subjetividade de Sartre. “Monstro” é a topografia de si mesmo e do qual Sartre não pode escapar. A fenomenologia do olhar nos revela, conforme temos afirmado neste artigo, uma tecnologia do olhar nas relações educativas, sejam essas relações formais e institucionais ou informais. Nessas relações encontramos a presença da figura do outro como aquele que descentraliza o sentido do mundo dado

que o outro fez dele: “Nessas condições a liberdade não pode ser senão esta nadificação. E através dela que o para-si escapa de seu ser como de sua essência; é através dela que constitui sempre algo diverso daquilo que pode-se dizer dele, pois ao menos é aquele que escapa a esta denominação mesmo, aquele que já está além do nome que se dá ao da propriedade que se lhe reconhece” (SARTRE, 1999, p. 543). Nesse sentido, em última instância, a objetivação do sujeito emergido do conflito é decantada pela liberdade do próprio sujeito que, se o seu projeto existencial assim o constitui, pode, a partir de si mesmo, transcender a transcendência que o outro fez dele.

pela criança, coagulando-o em seu olhar sobre o mundo. Ora, parece-nos que é exatamente isto que nós, adultos, fazemos cotidianamente com as crianças: trazemos até elas a verdade do mundo no sentido de que, independente do significado que ela der para um objeto qualquer, este terá um sentido pré-determinado instituído pela cultura. Este sentido se constitui na verdade, independente dos outros sentidos que possam ser construídos. Dessa forma, é pelas mãos dos adultos que cada coisa tem um nome correto, com uma forma correta de ser pronunciada. É papel educativo do adulto corrigir e ensinar a criança o nome designativo de cada objeto, com o seu sentido, sua utilidade, sua forma correta de ser usado, etc. As verdades do mundo estão dadas. Independente do fato da criança dar o sentido de brinquedo para um apagador, por exemplo, este sempre será um objeto com um nome definido que deve ser usado para apagar a lousa. Educar, de fato, é introduzir a centralidade do mundo efetuada pelo adulto, nesta inquietante liberdade que é a criança. É no exercício de controle sobre o imponderável que é a criança, que ela aprende que existe uma hora determinada para dormir ou saciar a fome e uma forma correta de se alimentar; que ela aprende que existe um lugar específico para suas necessidades fisiológicas; que ela aprende o que pode ser feito e o que é proibido, o que é certo ou errado, quais os brinquedos de menino e de menina, etc. Conforme afirmamos acima, o sentido do mundo advindo da criança, é o sentido do mundo trazido até ela pelo adulto e o papel da educação é trazer o mundo da cultura para as crianças.

Se é o educador, aquele outro que dá os contornos do mundo para a criança, quem descentraliza os significados das coisas emanados delas, quem leva a verdade até elas, é ele, também, quem atribui o sentido da criança para ela mesma. Ora, se “minha verdade, meu caráter e meu nome estavam nas mãos dos adultos”, se “aprendera a ver-me com os olhos deles; eu era uma criança, esse monstro que eles fabricam com suas queixas”, o próprio ser da criança não a pertence. Aquilo que ela é, como se vê, se identifica e se define, suas crenças e valores,

sua subjetividade, enfim, são sentidos e conceitos vindos do adulto. De fato, educar não seria exatamente formar a criança, introduzi-la uma subjetividade, ou um caráter para o cultivo, por exemplo, do conhecimento, dos valores e da cidadania? Não é precisamente isto que o educador faz com as crianças, classificando-as de acordo com sua interpretação, com seus critérios de valor? Não é prática do educador definir aquilo que a criança é com classificações do tipo inteligente, atenciosa, incapaz ou bagunceira? Nesse caso, educar é atravessar a criança com sentidos que formatam o que ela é, formando um sujeito consciente dos sentidos do mundo, consciente dos valores de certo e do errado, consciente da forma como se deve viver e quais projetos de vida são desejáveis e indesejáveis.

O estudo da alteridade nos revelou que este outro é portador de um olhar do qual se efetiva o descentramento do mundo da criança, coagulando-o e petrificando-o no sentido do mundo vindo do adulto: o outro é o portador do próprio olhar da Medusa, conforme as palavras de Sartre (1999, p. 531. Entre parênteses é meu): “O outro, ao surgir, confere ao Para-si (sujeito consciente) um ser-Em-si-no-meio-do-mundo, como coisa entre coisas. Essa petrificação em Em-si (coisa) pelo olhar do outro é o sentido profundo do mito da Medusa”. Na perspectiva da fenomenologia sartreana, o descentramento do mundo e do próprio sujeito a partir do surgimento do outro, se dá pelo olhar do outro: ele é portador do olhar objetivador do outro, conforme Sartre (1999, p. 359): “O outro está presente a mim onde que seja, como aquilo pelo qual eu me torno objeto”. Mais adiante adensa este conceito:

A prova de minha condição de homem, objeto para *todos* os outros homens vivos, lançado na arena debaixo de milhões de olhares e escapando-me a mim mesmo milhões de vezes, eu a realizo concretamente por ocasião do surgimento de um objeto em meu universo, se este objeto me indica ser provavelmente objeto, no presente, a título de *isto indiferenciado* para uma consciência. É

o conjunto do fenômeno que denominamos *olhar* (SARTRE, 1999, p. 360).

Finalmente, numa outra passagem, lemos:

Eu sou, para além de todo conhecimento que posso ter, esse eu que o outro conhece. É esse eu que sou, eu o sou em um mundo que o outro me alienou, porque o olhar do outro abraça meu ser e, correlativamente, as paredes, a porta, a fechadura; todas essas coisas-utensílios, no meio das quais estou, viram para o outro uma face que me escapa por princípio. Assim, sou meu ego para o outro no meio de um mundo que escoo em direção ao outro [...] Aqui, ao contrário, a fuga não tem limites, perde-se no exterior, o mundo escoo para fora do mundo e eu escôo para fora de mim; o olhar do outro faz-me ser para-além de meu ser nesse mundo, no meio de um mundo que é, ao mesmo tempo, este mundo e para além deste mundo (SARTRE, 1999, p. 336 - 337).

Pelo olhar o outro torna o sujeito em objeto, petrifica-o numa coisa disforme. Escoa para fora dele o ser do mundo, o ser dele próprio. O olhar do adulto dirigido à criança e a criança tornada objeto do adulto, massa disforme moldada pelo olhar do adulto. Aqui encontramos o inimigo comum: é o educador com seu olhar de Medusa dirigido à criança, paralisando-a diante da revelação de que o outro a vê; é o educador com seu olhar de Medusa que instaura na criança a vergonha e o medo de ser pega “fazendo arte”, fazendo bagunça”; é o olhar de Medusa do educador que petrifica a criança carimbando, marcando, classificando-a com valores, conceitos, pré-conceitos que grudam nela com tal densidade que não se vê mais a criança, mas, sim, a marca, a classificação que lhe foi dada; é o olhar de Medusa do educador que educa instaurando a vigilância sobre as ações das crianças, instituindo o controle sobre elas; é o olhar de Medusa do educador que institui o controle tornando o corpo irrequieto

e arteiro num corpo dócil, controlável, manipulável, com suas necessidades, funções e seu campo de ação pré-estabelecidos; é o olhar de Medusa do educador, enfim, que rouba da criança a possibilidade dela ser, de construir livremente seu ser, sua visão de mundo, sua ética e seus valores.

(IN)CONCLUSÕES SARTREANAS: LIBERDADE E OLHAR

As relações intersubjetivas vividas no meio do mundo configuram-se pelo conflito imanente às relações humanas. Estar diante de outra subjetividade é estar em conflito com ela. Nesse caso, a experiência de Sérgio de *O Ateneu*, revela a essência das relações intersubjetivas presentes na educação, uma vez que, estar em processo de educação é estar em relação com o outro, num estratagema de múltiplas experiências de ensino/aprendizagem. Ter seu ser apreendido pelo olhar do outro, conforme a experiência de Sérgio, traz consigo o desconforto de seu mundo estar diluído no meio do mundo do outro. Não obstante isso, a superação do conflito na filosofia sartreana é premissa para a constituição de sua ontologia existencial, no sentido de que se o sujeito se constituísse somente pelo olhar do outro, seu ser não lhe pertenceria enquanto imanência, mas estaria territorializado no olhar do outro. Em outras palavras, o sujeito seria um ser humano sem ser, uma vez que seu ser não estaria em si, mas no outro, mais precisamente no olhar do outro. Nesse caso, o ser do ser humano é produto de sua constituição a partir de suas escolhas e projetos. Ou melhor, é produto de sua construção subjetiva enquanto um ser que está por fazer-se. Isso é possível à medida que a antropologia existencial de Sartre define o homem como liberdade, conforme suas palavras: “Logo, aquilo que chamamos liberdade não pode diferenciar do ser da ‘realidade humana’. O homem não é *primeiro* para ser livre *depois*: não há diferença entre o ser do homem e seu ‘*ser-livre*’” (SARTRE, 1999, p. 68). Assim, a “[...] liberdade faz-se ato, e geralmente alcançamo-la através do ato que ela organiza com os motivos, os móbeis e os fins que esse ato encerra (SARTRE, 1999, p. 541 - 542).

A demarcação da natureza humana como ser-livre permite-lhe novamente, a despeito do conflito nas relações intersubjetivas, ser responsável pelo seu próprio ser: a subjetividade de cada sujeito é um *constructo* cuja tarefa, compromisso e responsabilidade de si para si mesmo. O homem faz-se ser enquanto liberdade de escolher aquilo que deseja ser. O ato educativo, nesse caso, é o exercício da liberdade em transcender, tanto aquilo que ele é enquanto subjetividade, quanto a objetividade que o outro faz de sua subjetividade. Todo ato educativo, então, é possibilidade de transcendência de si mesmo para si enquanto desejo de ser. Este projeto se faz presente em nós que buscamos na educação, uma experiência de construção de nosso próprio ser, de nossa identidade e de nosso lugar e papel na sociedade.

Neste entendimento do ato educativo, o homem se faz ser num futuro em que ele se realiza enquanto projeto gestado no bojo de seus motivos e móveis. Aqui, o homem se faz ser enquanto uma obra sempre aberta: a existência como uma obra inacabada. Essa re-significação permite ao autor de si mesmo recuperar seu passado, vencer as objetivações em seu presente a partir dos sentidos que ele constrói nos projetos futuros. Em outras palavras, o passado – aquilo que o sujeito é – e o presente – aquilo que sujeito não é – ganham sentido a partir do futuro, ou seja, a partir da transcendência de si rumo ao projeto de si mesmo. A escrita como produção autêntica de si num lançar-se ao futuro sempre aberto e inacabado. Inscreve-se uma educação estética, enquanto construção de si pelo exercício da liberdade de fazer-se ser. É nessa dimensão da estética que encontramos uma perspectiva da educação como a instância do cuidado do ser-no-mundo. Percebemos que uma experiência educativa, tal qual vivida por Sérgio de *O Ateneu* em que a objetivação da subjetividade ocorre através do olhar avaliador do professor e dos colegas é superada, é transcendida pelo ato de liberdade de produzir a si mesmo a partir de suas escolhas, num exercício estético de si mesmo. Dito de outra forma, o homem é uma multipossibilidade de ser da qual a educação não pode escapar

de enfrentar e de se haver. Não há espaço, neste caso, para a educação conceber, *a priori*, um fim para a formação do homem; não há espaço para um objetivo para o processo da educação. Aquilo que o sujeito se constitui em suas escolhas cotidianas é projeto autêntico dele próprio e não produto da educação.

Nesse mesmo sentido, uma educação enquanto estética de si mesmo não se constitui num processo de formação ou de objetivação da subjetividade, mas ela apresenta as ferramentas necessárias para o sujeito projetar seu ser, a partir de suas escolhas, num futuro. Em outras palavras, a educação apresenta o mundo da cultura – nomes, conceitos, significados, ideologias, valores éticos etc – para o homem que faz dessa cultura sua ferramenta primordial para a produção de sua existência como criação estética de si. Aquilo que o sujeito faz de si – ser um cidadão com valores burgueses ou um anarquista amoral – é resultado do processo de construção da própria existência utilizando os sentidos e significados da cultura apresentados pela educação. O mesmo se dá para o sentido atribuído pela cultura ao mundo: constitui-se em ferramentas para o sujeito construir seu sentido sobre o sentido dado ao mundo num processo em que externaliza seus fins autenticamente produzidos. Nesse cenário, o homem é o artista de sua própria existência e a educação é o pincel, a tela e as tintas com os quais o sujeito vai produzir, num exercício de liberdade, sua própria existência. Enfim, o significado e as cores do mundo, o brilho do verniz que encobre a tela, a forma correta de elaborar os traços que formam as figuras do mundo, são formas, cores, traços e tons que o educando produz a partir de si.

REFERÊNCIAS

BENHAMIDA, Khemais. *Sartre's Existentialism and Education: The Missing Foundations of Human Relationships*. Educational Theory, n° 23, v. 03, 1973, pp. 230-239.

BOSI, Alfredo. Fenomenologia do olhar. In: NOVAES, Aduino

(org). *O olhar*. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

BRANDÃO, Junito de Souza. *Mitologia Grega*. Petrópolis: Vozes, 1988. V. 1.

BURSTOW, Bonnie. A filosofia sartreana como fundamento da educação. *Educação e Sociedade*. Campinas: Cedes, Ano XXI, abril de 2000, n° 71.

CARVALHO, Carlos Henrique; ARAÚJO, José Carlos Souza. História, ficção e educação: imagens do ensino brasileiro do século XIX projetadas pelo Ateneu. In: PEREIRA, Kenia Maria de Almeida; PACHANE, Graziela Giust. *A literatura e suas interlocuções na sala de aula da educação superior*. Uberlândia Editora Edibrás, 2005.

COMMELIN, P. *Mitologia grega e romana*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

DARTIGUES, André. *O que é a fenomenologia?* São Paulo: Editora Centauro, s/d.

GALLO, Sílvio. *Subjetividade e educação: a construção do sujeito*. In: LEITE, César D. Pereira; OLIVEIRA, Maria B. Loureiro; SALLES, Leila Maria (orgs). *Educação, psicologia e contemporaneidade*. Taubaté: Cabral Editora Universitária, 2000.

GORDON, Haim & GORDON, Rivca. *Sartre's philosophy and the challenge of education*. New York: The Edwin Mellen Press, 2001.

JEANSON, Francis. *Lê problème moral et la pensée de Sartre*. Paris: Éditions du Seuil, 1965.

LIMA, Walter Matias. *Jean-Paul Sartre: educação e razão dialética*. Maceió: Edufal, 2004.

MARQUES, Cássio Donizete. *Do individual ao coletivo na Crítica da Razão Dialética de Sartre: perspectivas educacionais*. Campinas, 2007. Tese de doutorado em Educação. Unicamp.

MORRIS, Van Cleve. *Existentialism in education*. Waveland Press, 1990.

POMPÉIA, Raul. *O Ateneu*. São Paulo: Editora Ática, 1991.

RESENDE, Selmo Haroldo. *A formação do educador: uma leitura a*

partir do projeto existencial de Sartre. Educação e Filosofia, Vol. 15, n° 30. Uberlândia: Edufu, 2001.

SARTRE, Jean P. *O ser e o nada*. Petrópolis: Vozes, 1999.

_____. *As palavras*. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1964.

_____. Une idée fondamentale de la phénoménologie de Husser: l'intentionnalité. In: _____, *situations philosophiques*. Paris: Gallimard, 1998.

_____. *Entre quatro paredes*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

Data de recebimento: novembro de 2013

Data de aceite: junho de 2014